2007

Cheminer en harmonie

Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers

Cheminer en harmonie

Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers

This publication is also available in English under the following title: Shared Solutions: A Guide to Preventing and Resolving Conflicts Regarding Programs and Services for Students With Special Education Needs.

Cette publication est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca.

Table des matières

1 Introduction 5

2 Survol de l'éducation de l'enfance en difficulté 6

3 Comprendre les conflits 10

- Réponses typiques face à un conflit 10
- Facteurs contribuant à un conflit 11
- Sources des conflits en éducation de l'enfance en difficulté 13
- Reconnaissance des signes précurseurs 16

4 Prévenir les conflits 17

- Climat scolaire positif 17
- Communication efficace : la clé pour entretenir des relations positives 19
- Stratégies de prévention des conflits 22

5 Résoudre les conflits 26

- Protocole de communication 26
- Plaidoyer en tant que parents : aider les parents à communiquer 28
- Plaidoyer en tant qu'élève : une compétence à développer chez l'élève 28
- Rôle de l'écoute active 29
- Rôle de la pensée constructive 31
- Principes pour une prévention et une résolution efficaces de conflits 32

6 Résoudre les conflits à l'aide d'approches collaboratives 35

- Résolution de problèmes 36
- Recherche d'un terrain d'entente 39
- Facilitation 42

7 Conclusion 44

Annexes 45

ANNEXE A : Rôles et responsabilités en éducation de l'enfance en difficulté 45

ANNEXE B : Cheminer en harmonie – points saillants 50

Bibliographie 51

FICHE À DÉTACHER
Cheminer en harmonie – points saillants 55

Introduction

1

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario continue d'encourager l'utilisation d'approches et de stratégies qui favorisent la réussite de tous les élèves des écoles financées par les deniers publics. Ce guide est destiné à aider les parents[1], les éducatrices et les éducateurs[2], ainsi que les élèves ayant des besoins particuliers[3] à collaborer afin de prévenir les conflits ou de les résoudre rapidement et de permettre aux élèves de développer leur plein potentiel et de réussir à l'école. Les approches proposées s'appuient sur les techniques et les stratégies déjà en place dans plusieurs conseils scolaires.

Il existe de nombreuses méthodes, tant informelles que formelles, pour résoudre les conflits. Ce guide porte sur la résolution informelle des conflits, qui est souvent l'approche la plus efficace et celle qui mobilise les élèves, les parents, les éducatrices et les éducateurs à cheminer en harmonie.

Ce guide porte sur les conflits qui ont un impact sur les élèves ayant des besoins particuliers, mais les stratégies préconisées peuvent aussi servir en cas de conflits concernant tout élève, voire même de conflits à l'extérieur du contexte scolaire. Les exemples donnés, bien que fondés sur des situations réelles, font appel à des noms fictifs d'élèves et toute solution proposée n'est qu'une des solutions possibles.

1. Le terme *parents* désigne aussi les tutrices et les tuteurs.
2. Les termes *éducatrices* et *éducateurs* désignent le personnel travaillant dans le milieu scolaire comme les enseignantes, enseignants, directrices et directeurs d'école.
3. Dans le présent guide, le terme *élève ayant des besoins particuliers* englobe aussi le terme *élève en difficulté*.

2 Survol de l'éducation de l'enfance en difficulté

La prestation des programmes et services destinés aux élèves en difficulté dans les écoles ontariennes financées par les deniers publics est requise par la *Loi sur l'Éducation* et les règlements pris en application de cette loi. La législation ainsi que les directives et les politiques qui l'accompagnent indiquent la terminologie, la documentation et les processus qui sont utilisés par les conseils scolaires pour la prestation de l'éducation de l'enfance en difficulté.

Les élèves qui ont besoin des programmes et des services d'éducation de l'enfance en difficulté représentent un groupe diversifié. Certains élèves sont formellement identifiés par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), d'autres bénéficient de programmes et de services sans avoir été formellement identifiés par un CIPR. Ces programmes et services sont conçus pour permettre aux élèves de développer leurs connaissances et leurs habiletés, et de démontrer leur apprentissage. Ces programmes peuvent comporter des mesures de soutien qui permettent un apprentissage par l'expérience comme l'éducation coopérative, des programmes de transition de l'école au monde du travail et des programmes d'apprentissage.

Programme d'enseignement à l'enfance en difficulté

- Programme d'enseignement fondé sur les résultats d'une évaluation continue et modifié par ceux-ci en ce qui concerne un élève en difficulté, y compris un projet qui renferme des objectifs précis et un plan des services éducatifs qui satisfont aux besoins de l'élève;

Services à l'enfance en difficulté

- Installations et ressources, y compris le personnel de soutien et le matériel, nécessaires à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté.

Source : *Loi sur l'éducation* L.R.O. 1990, paragraphe 1.(1)

Les élèves ayant des besoins particuliers peuvent avoir besoin d'*adaptations* ou *d'attentes modifiées* du curriculum de l'Ontario, de *programmes et cours comportant des attentes différentes*, ou d'une combinaison des trois. Le tableau suivant résume les trois principales façons d'assurer la prestation d'un programme d'éducation de l'enfance en difficulté.

Adaptations	Stratégies d'enseignement, soutiens et/ou services permettant aux élèves de satisfaire aux attentes d'apprentissage et de démontrer leur apprentissage.
Matières et cours comprenant des attentes modifiées	Pour une matière ou un cours, changements apportés aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de l'année d'études correspondant à l'âge de l'élève afin de répondre aux besoins de l'élève.
Programmes et cours comportant des attentes différentes	Apprentissage lié au développement des habiletés dans des domaines non représentés dans les programmes-cadres de l'Ontario.

Les composantes de la prestation d'un programme d'éducation pour les élèves ayant des besoins particuliers sont les suivantes. Il faut noter que toutes les composantes ne s'appliquent pas nécessairement à chaque élève.

- Planifier l'entrée à l'école est la première occasion pour les parents, les éducatrices et les éducateurs et parfois les organismes communautaires de collaborer à l'élaboration d'une démarche favorisant une entrée à l'école en douceur pour l'élève ayant des besoins particuliers[4].
- Le processus du comité d'identification, de placement et de révision permet de déterminer si un élève doit être identifié comme étant un élève en difficulté et énonce l'anomalie et le placement qui répondra le mieux à ses besoins. C'est à la discrétion des conseils scolaires de fournir des programmes et des services aux élèves qui ne sont pas formellement identifiés comme étant en difficulté. Par exemple, un CIPR n'est pas requis lorsque l'école et les parents sont d'accord pour que l'élève soit placé dans une classe régulière[5].
- Le plan d'enseignement individualisé (PEI) est un plan présentant par écrit les programmes et les services dont bénéficie l'élève ayant des besoins particuliers. Pour la plupart de ces élèves, le PEI et le bulletin scolaire sont des documents qui se complètent car la réalisation des attentes d'apprentissage décrites dans le PEI devrait être clairement indiquée dans le bulletin scolaire. Un PEI doit être élaboré pour les élèves formellement identifiés comme étant en difficulté. Un PEI peut aussi être élaboré pour ceux qui ne sont pas formellement identifiés comme en difficulté[6]. Les parents doivent être consultés lors de l'élaboration

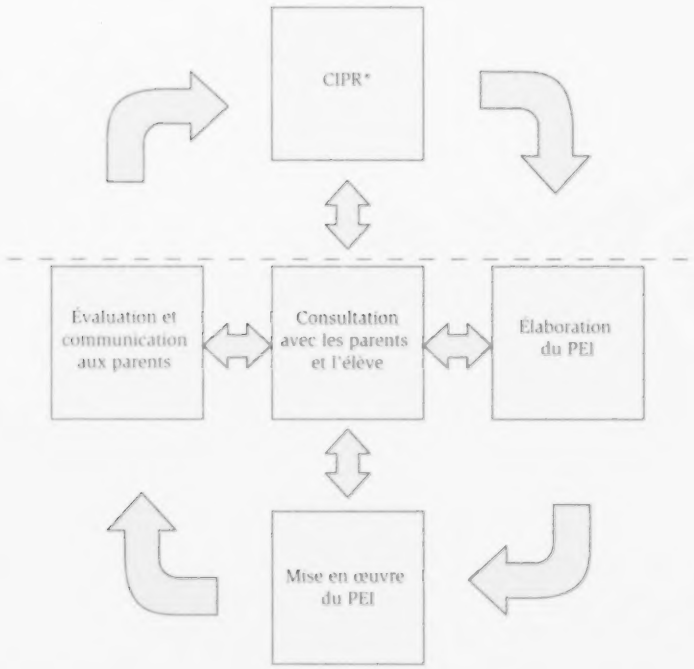
4. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005.
5. Ministère de l'Éducation, 12 octobre 2006 et 30 novembre 2006.
6. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004 (1).

du PEI. L'experience démontre que la possibilité de conflit est réduite lorsque les éducatrices, les éducateurs et les parents collaborent à l'élaboration du PEI afin d'en acquérir une meilleure compréhension.

- La planification de la transition est un autre élément important du programme de l'élève. Elle aide l'élève ayant des besoins particuliers à vivre une transition réussie entre l'école et la poursuite des études postsecondaires, le travail ou la vie communautaire. Planifier la transition est un des éléments requis du PEI pour les élèves de 14 ans et plus, à moins que l'élève ne soit uniquement identifié comme surdoué[7].

La figure 1 illustre la planification et la prestation de programmes et services pour l'éducation de l'enfance en difficulté, y compris le processus du CIPR. La consultation avec les parents et l'élève est importante pour toutes les composantes du processus.

Figure 1. PLANIFICATION ET PRESTATION DE PROGRAMMES ET SERVICES POUR L'ÉDUCATION DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ



*Un PEI peut être élaboré pour un élève ayant des besoins particuliers sans passer par le processus du CIPR.

Source : Adaptation de VOICE for Hearing Impaired Children. 2007.

7. Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2002 et 2007.

En Ontario, le *Code des droits de la personne* garantit un traitement équitable sans discriminations dues à certaines raisons dont les handicaps. L'éducation est considérée comme un service par le Code, et les fournisseurs de services doivent tenir compte des besoins des personnes handicapées, à moins qu'ils ne puissent le faire sans subir eux-mêmes « un préjudice injustifié, compte tenu du coût, des sources extérieures de financement, s'il en est, et des exigences en matière de santé et de sécurité, le cas échéant[8]. » Les besoins des personnes ayant des handicaps doivent être reconnus, évalués et faire l'objet d'adaptations selon chaque cas. Ces personnes comprennent les élèves ayant des besoins particuliers qu'ils aient été ou non officiellement identifiés par un CIPR comme élève en difficulté.

Les élèves, les parents ainsi que les éducatrices et les éducateurs jouent tous un rôle important dans la planification et la mise en œuvre d'un programme d'enseignement pour les élèves ayant des besoins particuliers. Reconnaître les contributions de chacun et fixer des attentes observables, mesurables et réalistes concernant le rendement de l'élève favorisent un climat scolaire positif, la meilleure éducation possible pour l'élève et un minimum de conflits. Les rôles et les responsabilités de toutes les parties collaborant à l'éducation d'un élève ayant des besoins particuliers sont décrits à l'annexe A.

8. *Code des droits de la personne* de l'Ontario, 1990, Partie II, paragraphe 17(2).

3 Comprendre les conflits

Les conflits sont naturels. Ils peuvent être catalyseurs d'un changement qui mène à un résultat positif. Un conflit débute généralement lorsque quelqu'un décide que le statu quo n'est plus acceptable et qu'un changement est nécessaire. Il suffit d'une seule personne pour amorcer un conflit; une ou plusieurs autres personnes peuvent être impliquées dans le conflit qu'elles le veuillent ou non.

Il est utile de comprendre les conflits en termes généraux et dans le contexte de l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers. Comprendre les conflits est à la base de la collaboration requise pour les résoudre tout en satisfaisant les besoins de l'élève. Ce chapitre tente de clarifier les aspects suivants des conflits :

- Réponses typiques face à un conflit;
- Facteurs contribuant à un conflit;
- Sources des conflits en éducation de l'enfance en difficulté;
- Reconnaissance des signes précurseurs.

Réponses typiques face à un conflit[9]

De façon générale, il y a plusieurs réponses typiques face à un conflit, dont éviter, confronter et acquiescer. Chaque type de réponse comporte des avantages et des inconvénients comme indiqué ci-dessous.

ÉVITER

Éviter un conflit peut être utile quand les humeurs et les émotions sont fortes. Parfois, prendre une pause permet aux parties de reprendre leur calme, de réfléchir et de tenter des approches plus constructives et mieux adaptées au conflit. Il est possible qu'une personne décide que de tenter de résoudre un conflit peut l'aggraver. Choisir ses batailles et laisser momentanément un conflit de côté peut être alors la meilleure solution. Toutefois, si éviter un conflit devient une réponse fréquente car on espère que le conflit disparaisse, cela peut signifier

9. L'information de cette section provient de R. Windle et S. Warren. 1999.

qu'une personne a du mal à reconnaître qu'il existe un problème ou que le point de vue de l'autre personne a du mérite.

CONFRONTER

La confrontation signifie que chaque partie pense qu'elle a raison et qu'il n'y a qu'une seule façon d'envisager le conflit. Ce type de réponse est parfois utilisé lorsqu'un droit reconnu par la loi est au cœur du conflit. Les émotions peuvent être vives et les relations peuvent en souffrir pendant longtemps. Ce type de réponse aboutit à une situation de gagnant-perdant et peut ne pas combler les intérêts des parties à la longue.

ACQUIESCER

L'acquiescement consiste à céder devant l'autre partie. Tout comme l'évitement, ce type de réponse peut être approprié. Par exemple, si on risque de perdre davantage en endommageant les relations, l'acquiescement peut être la meilleure réponse. Par contre, si la partie qui acquiesce se sent influencée ou manipulée, un sentiment de rancœur ou d'amertume peut suivre et mener à des difficultés ultérieures.

Ces types de réponses sont appropriées selon les situations. Apprendre quel type de réponse utiliser est une habileté importante. Cependant, ces réponses ne sont pas les seules options possibles. En augmentant le répertoire d'outils dont les parents et les éducatrices et les éducateurs disposent pour résoudre les conflits, les parties améliorent leur habileté à obtenir des solutions satisfaisantes. Le chapitre 6 porte sur des stratégies pour améliorer et développer des habiletés et des approches collaboratives en matière de résolution de conflits.

Facteurs contribuant à un conflit

Une variété de facteurs peuvent contribuer, séparément ou non, à créer un conflit, le compliquer ou même empêcher sa résolution. Il est important de mentionner qu'un conflit peut être complexe et que sa véritable source ne porte peut-être pas sur son contenu, mais sur le processus utilisé pour le résoudre ou sur la qualité de la relation des personnes impliquées dans le conflit.

Analyser un conflit pour déterminer les facteurs qui y contribuent permet d'identifier des pistes de solutions possibles. Le tableau ci-dessous décrit certains de ces facteurs et des pistes de solutions possibles pour réduire les impacts négatifs.

FACTEURS CONTRIBUANT À UN CONFLIT	SOLUTIONS POSSIBLES
Renseignements insuffisants, erronés ou incompris : Certains conflits peuvent résulter d'un manque de renseignements ou de renseignements erronés, ou d'un malentendu sur les renseignements fournis.	■ Fournir des renseignements complets et corrects. ■ Identifier les renseignements qui n'ont pas été bien compris et fournir des précisions.
Bris de communication : Une différence dans le style de communication peut donner une mauvaise impression sur les intentions, les perceptions ou les attitudes de l'autre partie. Parfois, une personne n'est tout simplement pas consciente de la manière dont elle est perçue.	■ Écouter activement, poser des questions pour identifier et confirmer sa compréhension du message entendu et confirmer les sentiments de l'autre. ■ Exprimer ses sentiments et faire preuve d'empathie pour l'autre partie.
Valeurs différentes : Des valeurs différentes peuvent indiquer que les parties ont des buts différents et même incompatibles.	■ Identifier et respecter les valeurs des autres en faisant preuve de flexibilité dans des situations où un compromis est possible.
Préoccupations concernant l'allocation des ressources : Les ressources peuvent être perçues comme étant inadéquates.	■ Organiser des remue-méninges sur l'utilisation plus efficace et plus créative des ressources existantes.
Facteurs historiques : Il peut exister d'anciens désaccords, injustices réelles ou perçues selon les antécédents de chaque partie.	■ Garder un esprit ouvert, témoigner de patience et d'empathie. ■ Travailler à rétablir la confiance.
Facteurs structurels : Des structures existent pour les parents, les écoles et les conseils scolaires sur lesquelles ils ont peu de contrôle. Ceci peut limiter l'éventail des solutions possibles pour chaque partie.	■ Témoigner d'empathie pour les frustrations, fournir de l'aide pour composer avec les obstacles liés aux procédures et demeurer flexible (p. ex. fixer une réunion à un moment qui convient aux parents dans la mesure du possible).

FACTEURS CONTRIBUANT À UN CONFLIT	SOLUTIONS POSSIBLES
Facteurs personnels et émotifs : Le besoin d'attention, d'autonomie, de reconnaissance, de pouvoir ou de contrôle peut influencer le comportement d'une ou de l'autre partie.	■ Identifier les besoins des parties et tenter de les combler de manière appropriée tout en tenant compte du meilleur intérêt de l'élève.
Facteurs interpersonnels : Les différences personnelles dans la façon de réagir à un conflit peuvent mener à une perte de confiance. Les différences culturelles peuvent laisser croire à une des deux parties que son point de vue n'est pas bien compris.	■ Confirmer les sentiments et la perspective des autres. ■ Exprimer ses sentiments et démontrer de l'empathie. ■ Reconnaitre et respecter les différences et chercher un terrain d'entente.

Source : Adaptation de R. Windle et S. Warren, 1999.

Sources des conflits en éducation de l'enfance en difficulté

Les questions relatives à la planification et la mise en œuvre du programme d'enseignement de l'élève ayant des besoins particuliers peuvent être des sources de conflit. De plus, les relations entre parents et éducatrices et éducateurs peuvent se détériorer pour diverses raisons et créer un conflit.

- *Les conflits de planification* surviennent lorsque les parents, les éducatrices et les éducateurs n'ont pas accès aux mêmes renseignements sur l'élève ou ont une compréhension et des idées différentes sur les points forts et les besoins de l'élève et sur les programmes et les services qui seraient les plus appropriés pour l'élève.
- *Les conflits de mise en œuvre* surviennent lorsque les parents perçoivent que les plans pour les programmes et services n'ont pas été mis en œuvre de façon adéquate.
- *Des conflits relationnels* peuvent survenir à la suite de différences culturelles, de la façon d'interagir avec autrui, de bris de communication et d'une perte de confiance entre les parents, les éducatrices et les éducateurs.

CONFLITS DE PLANIFICATION

Les conflits qui surviennent à l'étape de la planification des programmes et des services peuvent inclure les différences d'opinion sur les points forts et les

besoins d'un élève, l'admissibilité d'un élève à des programmes et services particuliers ou sur ce que devraient être ces programmes et services et s'ils sont nécessaires pour l'acquisition et la démonstration des apprentissages de l'élève.

Les parents peuvent penser que les points forts et les besoins de leur enfant justifient un programme particulier tandis que les éducatrices et les éducateurs peuvent être d'avis que les besoins de l'enfant sont mieux satisfaits sans ces soutiens additionnels.

Les éducatrices, les éducateurs et les parents peuvent être d'accord sur le fait que l'élève a besoin d'un PEI, mais ne pas l'être sur l'intervention la plus appropriée. Des informations sur les percées scientifiques et sur les nouveaux types d'intervention pour les élèves handicapés sont disponibles à partir de nombreuses sources. Néanmoins, dans certains cas, ces interventions peuvent ne pas être appropriées au milieu scolaire ni à la situation particulière de l'élève.

Des conflits peuvent survenir lors de l'élaboration du PEI – sur la façon dont la consultation doit se dérouler, le contenu du PEI ou le fait que les éducatrices et les éducateurs écoutent les opinions des parents et de l'élève et en tiennent compte de manière appropriée ou non.

Par ailleurs, des conflits peuvent survenir lorsque les parents et/ou les éducatrices et les éducateurs sont partiellement informés des règlements et des documents de politique du Ministère sur l'éducation en générale et sur l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers. Il est important que toutes les parties – éducatrices et éducateurs, autres professionnels, élèves et parents – comprennent leurs rôles et leurs responsabilités dans la planification, la mise en œuvre et le suivi des programmes et des services. (Voir l'annexe A pour ces rôles et ces responsabilités.)

CONFLITS DE MISE EN ŒUVRE

Même si les parties s'entendent sur les programmes et les services appropriés pour l'élève, des conflits peuvent survenir si les parents ont l'impression que les programmes et services ne sont pas mis en œuvre de façon appropriée. Les conflits de mise en œuvre peuvent porter sur des préoccupations concernant l'intensité et la fréquence des services, le transport, la coordination des services, la circulation de l'information sur le statut de la mise en œuvre, la communication des progrès de l'élève et la vie privée et/ou la confidentialité.

CONFLITS RELATIONNELS

Les conflits relationnels peuvent être l'une des plus fréquentes sources de difficultés. Parmi les facteurs qui peuvent contribuer à de tels conflits, citons la perte de confiance, différents styles de communication ou de résolution de conflits et les différences culturelles.

Les conflits provoqués par une détérioration des relations peuvent s'avérer un réel défi à résoudre.

Un dialogue ouvert peut aboutir à des solutions mutuellement acceptables.

Les divergences d'opinion peuvent représenter une opportunité. Si chacune et chacun collaborent de façon constructive, on peut parvenir à des solutions créatives.

Ouverture sur les différences culturelles

Il ne faut pas oublier que certains comportements sont enracinés dans la culture, ce qui peut augmenter les difficultés de communication lorsqu'une situation est déjà chargée d'émotions.

Les recherches indiquent que les différences culturelles se manifestent dans la communication verbale et non verbale. Le volume, le ton de la voix, la durée du temps de réponse, le soutien du regard ou son esquive, l'augmentation ou la diminution de l'espace physique entre les personnes qui parlent et la gestuelle peuvent tous, dans une certaine mesure, être influencés par la culture. Dans certaines cultures, l'augmentation du volume de la voix indique une élévation du conflit alors que dans d'autres cultures, les changements dans la distance physique séparant les locuteurs peuvent signaler une augmentation de la tension.

Les éducatrices et les éducateurs sont appelés à travailler avec les communautés qu'ils servent pour comprendre les bases culturelles des comportements manifestés par les élèves et les parents. Il faut aussi se rappeler qu'il existe toute une gamme de comportements dans toute culture et que chaque membre d'un certain groupe culturel ne manifestera pas nécessairement tous les comportements qui y sont traditionnellement associés.

Reconnaissance des signes précurseurs

On peut s'attendre à un climat de tension si, au cours d'une conversation ou d'une réunion, on prévoit partager des informations délicates, comme des changements dans la disponibilité des services ou des problèmes de gestion du comportement. Il peut cependant y avoir d'autres sources de conflit moins évidentes. Les éducatrices et les éducateurs ainsi que les parents devraient être vigilants et savoir reconnaître les signes indiquant que toutes les parties ne sont pas satisfaites de la façon dont les besoins d'un élève sont comblés.

Reconnaître ces signes dès leur apparition peut aider les parties à prendre les mesures nécessaires pour désamorcer des situations potentiellement litigieuses et à redoubler d'efforts pour trouver des solutions acceptables par tous.

Voici quelques signes précurseurs :

- des antécédents de conflits entre la famille de l'élève et l'éducatrice, l'éducateur ou l'école, surtout si un conflit a escaladé en dehors de l'école par le passé;
- des communications tendues par téléphone, par courriel ou en personne et des preuves révélant des divergences importantes entre les perspectives des parents et celles des éducatrices et des éducateurs;
- des situations où les parents ou les éducatrices et les éducateurs évitent de communiquer par téléphone, par courriel ou en personne;
- des questionnements sur l'expertise ou l'intégrité des parents, de l'éducatrice ou de l'éducateur;
- une attaque verbale des parents ou de l'éducatrice ou l'éducateur contre une autre partie;
- des signes d'anxiété et d'attitude défensive des parents, de l'éducatrice, de l'éducateur ou de l'élève, qui peuvent se manifester :
  - de façon non verbale, comme des changements dans les échanges de regard, le pincement des lèvres, le froncement des sourcils, le croisement des bras ou des jambes, les roulements des yeux, une position rigide du corps, la bougeotte ou le griffonnage,
  - de façon verbale, comme un haussement du ton de la voix, une augmentation du rythme de la parole, des soupirs ou d'autres sons exprimant l'exaspération, la répétition des énoncés ou l'utilisation de paroles antagonistes;
- des plaintes sur le processus des réunions ou des solutions proposées aux personnes qui ont ou n'ont peut-être pas assisté à la réunion;
- la répétition de questions sur la façon dont un programme est mis en œuvre;
- un suivi insuffisant des points d'entente;
- une plainte déposée par les parents, l'éducatrice ou l'éducateur.

Prévenir les conflits

4

Une culture de collaboration peut aider les parents, les éducatrices et les éducateurs à travailler ensemble de manière constructive pour éviter que les préoccupations concernant les programmes et les services ne deviennent une source de conflits. Pour favoriser ce genre de culture, les conseils et les écoles ont besoin de faire la promotion d'un climat scolaire positif et d'établir des protocoles de communication efficaces avec les parents, les élèves, les éducatrices et les éducateurs.

Climat scolaire positif

Les élèves, les parents, les éducatrices et les éducateurs peuvent tous bénéficier d'un climat scolaire positif. Dans un tel climat, les élèves ayant des besoins particuliers se sentent estimés en tant qu'apprenantes et apprenants et leurs réussites sont respectées. Les parents se sentent bienvenus, ils collaborent et sont réassurés de voir leurs enfants bénéficier d'une bonne éducation et de pouvoir observer leurs progrès. Les éducatrices et les éducateurs sentent que leur expertise est respectée et qu'ils sont appuyés dans leur travail d'enseignement.

Un climat scolaire positif nécessite un travail d'équipe de la part des éducatrices, des éducateurs, des parents et des élèves. Les recherches indiquent que plus les familles participent à la vie scolaire, plus les résultats concernant le rendement scolaire, l'assiduité et l'attitude des élèves sont meilleurs[10]. En favorisant la participation des familles et en créant et entretenant des relations de confiance et de respect mutuels avec les parents et les élèves, les écoles améliorent la capacité des élèves à réussir.

BAROMÈTRE D'UN CLIMAT SCOLAIRE POSITIF[11]

- ✓ Chaque personne est traitée avec respect.
- ✓ L'école offre un environnement accueillant et bienveillant.
- ✓ Les éducatrices et les éducateurs favorisent et maintiennent une interaction régulière entre les écoles et les familles.

10. S. Carter. 2002.
11. Adaptation de Ottawa Carleton District School Board. 2006.

- ✓ La culture scolaire développe l'esprit communautaire et des relations harmonieuses, offrant ainsi à tous les élèves davantage de chances de réussir[12].
- ✓ Les parents participent aux activités scolaires.
- ✓ Chacun se sent en sécurité.
- ✓ La prévention des conflits et l'intervention précoce en cas de conflit jouent un rôle important.
- ✓ Chacun est invité à faire part de ses idées et de ses commentaires.
- ✓ Les réussites des élèves et du personnel sont célébrées.
- ✓ Toute interruption pendant l'apprentissage est réduite au minimum.
- ✓ La communication interculturelle est valorisée.
- ✓ Les éducatrices et les éducateurs ont reçu une formation sur l'antiracisme et l'équité ethnoculturelle, et sur la façon d'éviter toute discrimination concernant la capacité physique[13], le sexisme et l'homophobie.
- ✓ Tout élève est encouragé à donner le meilleur de lui-même ou d'elle-même par l'entremise d'attentes élevées.
- ✓ Tout élève est invité à faire preuve de leadership dans la création d'un climat scolaire positif.
- ✓ Le personnel d'administration de l'école connaît bien les élèves.
- ✓ Le personnel et les élèves sont fiers de leur école.
- ✓ Selon les statistiques, les élèves affichent des niveaux de rendement et de développement qui s'améliorent au cours des années.

MAINTENIR UN CLIMAT SCOLAIRE POSITIF

Les élèves, les parents, les éducatrices et les éducateurs peuvent tous contribuer à maintenir un climat scolaire positif.

Les élèves peuvent contribuer à maintenir un climat scolaire positif en travaillant fort, en respectant tous les membres de la communauté scolaire et en participant à des activités scolaires comme le leadership/mentorat auprès des camarades, du cercle d'amis, des conseils d'élèves, et à d'autres activités parascolaires.

Les parents peuvent maintenir un climat scolaire positif en participant à l'éducation de leur enfant et à la vie de l'école. Ce rôle peut se traduire par du

12. Pour la culture scolaire et le développement du caractère, voir : Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006 (3).
13. Thomas Hehir. 2005.

bénévolat, la participation à des événements scolaires et à des réunions parents-enseignants. En manifestant un intérêt pour l'école, les parents indiquent qu'ils attachent de l'importance à l'éducation, ce qui incite leur enfant et les autres élèves à avoir la même attitude[14].

Les éducatrices et les éducateurs peuvent contribuer à maintenir un climat scolaire positif en communiquant régulièrement et positivement avec les parents et en gardant toujours à l'esprit ce qui est dans le meilleur intérêt des élèves ayant des besoins particuliers, compte tenu que chaque élève a des points forts et des besoins d'apprentissage différents, ainsi qu'un style d'apprentissage unique.

Communication efficace : la clé pour entretenir des relations positives

Une communication efficace est la clé pour développer et entretenir des relations de respect mutuel et de collaboration. Bien que les éducatrices, les éducateurs et les parents partagent le même but, soit d'offrir la meilleure éducation possible aux élèves, chacun perçoit les besoins de l'élève dans une perspective différente. Une communication efficace peut aider chaque partie à comprendre et à reconnaître les points de vue et les contributions de l'autre partie.

PERSPECTIVE DES PARENTS

Pour toutes les personnes travaillant auprès d'élèves ayant des besoins particuliers, il est important de comprendre les pressions vécues par les familles afin de répondre aux besoins des enfants. Pour certains parents, reconnaître et accepter l'anomalie de leur enfant peut s'avérer une expérience traumatisante; ils ont besoin de temps pour composer avec les sentiments qu'ils éprouvent. Ces sentiments peuvent inclure la dénégation, l'angoisse et la peur. Il est alors difficile pour ces parents d'ajuster les désirs qu'ils ont sur l'avenir de leur enfant aux besoins particuliers de l'enfant.

Comprendre les expériences vécues par les parents, dès les débuts de l'enfant à l'école et pendant sa scolarité, permet aux éducatrices et aux éducateurs d'aider les parents et les élèves à tirer le meilleur parti de ces expériences.

PERSPECTIVE DES ÉDUCATRICES ET DES ÉDUCATEURS

Les classes de l'Ontario ont changé afin de s'adapter aux nouvelles technologies, aux nouvelles cultures et aux élèves ayant une gamme variée de besoins et de

14. Pour la participation des parents au système scolaire ontarien, voir : Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2006 (1).

champs d'intérêt. Certains élèves ayant des besoins particuliers nécessitent des interventions spécifiques de différents intervenants, ce qui peut créer des défis pour la ou le titulaire de classe dans la prestation d'un programme d'enseignement aux élèves ayant des besoins particuliers.

Il est important que les parents comprennent que les éducatrices et les éducateurs doivent composer avec ce genre de défis sur une base quotidienne et qu'ils doivent utiliser leur jugement professionnel pour assurer qu'un programme adéquat soit offert à tous les élèves de la classe.

Quand les parties reconnaissent et respectent leurs différentes perspectives possibles, on peut alors obtenir une solution acceptable avec, entre autres, un climat scolaire positif et de meilleures relations.

Les conseils et les écoles peuvent promouvoir des communications efficaces entre les parents, les éducatrices et les éducateurs en établissant les mesures suivantes :

- s'assurer que les mêmes informations sont fournies aux parents et au personnel de l'école sur les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers;
- offrir une formation et un perfectionnement professionnel aux éducatrices et aux éducateurs pour renforcer leurs habiletés en communication – telles que les habiletés à présenter des renseignements clairement, avec diplomatie et avec empathie ainsi que les habiletés à interpréter correctement les messages et les comportements d'autrui, et ce, avec intuition et compassion;
- diffuser un guide sur le protocole de communication du conseil, élaboré en consultation avec le Comité consultatif pour l'enfance en difficulté (CCED) pour que les parents sachent à qui s'adresser et quand le faire.

Des voies de communication ouvertes signifient que les parents et le personnel enseignant n'hésitent pas à discuter entre eux des progrès d'un élève lorsque cela semble conseillé. Quand une relation permet aux personnes de se sentir à l'aise, ces personnes sont davantage prêtes à poser des questions, à donner leur opinion et à discuter des options de façon ouverte et honnête; ce qui permet d'éviter plus facilement des problèmes potentiels et de résoudre les difficultés dès qu'elles se présentent.

Les éducatrices et les éducateurs peuvent poser régulièrement des questions aux parents et à l'élève pour savoir s'ils ont des préoccupations et peuvent ainsi clarifier les informations et s'assurer de leur compréhension pour éviter un bris dans la communication.

PARENTS, ÉDUCATRICES ET ÉDUCATEURS : CHEMINER EN HARMONIE

Des désaccords peuvent survenir et de fortes émotions peuvent se manifester lors de la discussion de problèmes complexes comme les programmes et les services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers. Savoir comment empêcher les conflits d'escalader et comment les résoudre de manière collaborative contribue à maintenir un climat où tout élève s'épanouit. Si les parties ont déjà établies de bonnes relations, elles peuvent exprimer leurs préoccupations de façon constructive, explorer les options disponibles et chercher des solutions créatives, axées sur l'élève.

Tandis que les parents, les éducatrices et les éducateurs cherchent à solutionner des problèmes complexes, toutes les parties en présence doivent parvenir à un équilibre entre défendre ses propres arguments et s'engager à questionner – c'est-à-dire démontrer une volonté de poser des questions et d'y répondre afin de clarifier la compréhension que toutes les parties ont des problèmes et des points de vue débattus. Le questionnement et l'exploration permettent aux participantes et aux participants de découvrir et d'exposer leurs propres raisonnements et hypothèses ainsi que ceux des autres. Cela permet aussi à chaque partie de connaître et d'apprécier d'autres points de vue. Le recours au questionnement permet aux participantes et aux participants de tenir compte des idées des autres et de collaborer à des solutions plausibles, évitant ainsi de s'engager dans des solutions non réalistes.

> ***Un climat scolaire positif repose sur une communication efficace et est renforcé par celle-ci.***
>
> Une communication efficace fournit la fondation requise pour la prévention et la résolution des conflits d'une façon informelle et cordiale.

L'annexe B est une fiche des stratégies essentielles et des questions clés pour cheminer en harmonie. Elle présente rapidement les points principaux pour une solution acceptable. Cette même fiche est présentée sous forme d'aide-mémoire détachable en dernière page.

Stratégies de prévention des conflits

Maintenir un climat scolaire positif et garder les voies de communication ouvertes favorisent un environnement où l'on peut résoudre les préoccupations sans conflit ou avec un conflit minime. De plus, tel que mentionné au chapitre 3, les éducatrices et les éducateurs peuvent être attentifs aux signes précurseurs de conflit et prendre des mesures pour intervenir tôt. Par exemple, fixer une réunion en personne pour discuter d'une préoccupation peut être un pas dans la bonne direction. La liste des stratégies suivantes peut servir avant, pendant ou après une réunion afin de collaborer à une solution acceptable mutuellement et ainsi prévenir un conflit.

STRATÉGIES À UTILISER AVANT, PENDANT ET APRÈS UNE RÉUNION

Avant la réunion, il est important que les personnes dirigeant la réunion s'assurent que :

- ✓ les personnes concernées assisteront à la réunion afin que la représentation de chaque partie soit équilibrée (p. ex. les parents, les éducatrices, les éducateurs, l'élève si sa présence est appropriée, un porte-parole des parents, un représentant de l'organisme de services communautaires);
- ✓ les adaptations nécessaires (p. ex. interprète gestuel) sont fournies aux parents et/ou à l'élève qui assistent à la réunion;
- ✓ tous les participantes et les participants comprennent le processus du PEI et obtiennent une copie du plan bien avant la réunion, si on en discutera;
- ✓ les préoccupations et les questions auxquelles on peut répondre avant la réunion ont été traitées;
- ✓ l'objectif de la réunion a été établi et un ordre du jour a été préparé et accepté d'un commun accord, en consultation avec tous les participantes et les participants;
- ✓ tout le monde connaît l'objectif de la réunion et possède les renseignements nécessaires pour participer à la discussion;
- ✓ un préavis adéquat a été donné pour la réunion;
- ✓ l'endroit et l'heure de la réunion conviennent à tout le monde;
- ✓ une période de temps réaliste a été prévue pour la réunion;
- ✓ un nombre approprié de sièges a été prévu et ils sont disposés de façon à ce que les personnes se fassent face;

- ✓ le matériel requis (p. ex. un rapport) est prêt;
- ✓ si des notes doivent être prises, un preneur de notes est choisi à l'avance avec l'approbation de tous.

Pendant la réunion, les personnes dirigeant la réunion doivent :

- ✓ s'assurer que toutes les parties se souviennent que l'intérêt de l'*élève* prime;
- ✓ s'assurer que tous les participantes et les participants sont présentés et peuvent expliquer comment ils envisagent la situation;
- ✓ écouter attentivement les points de vue des autres et faire preuve d'ouverture d'esprit;
- ✓ éviter de tirer des conclusions prématurées sur les points de vue des autres et sur les solutions potentielles;
- ✓ inviter à poser des questions et à faire des commentaires pour clarifier les hypothèses, les perceptions et les renseignements;
- ✓ chercher à clarifier les idées, les sentiments et les hypothèses des autres, et paraphraser au besoin pour s'assurer d'avoir bien compris les points de vue des autres;
- ✓ reconnaître les points clés avancés par les autres et s'assurer qu'elles ont bien compris la position d'une autre personne avant de répondre;
- ✓ exprimer poliment leur désaccord sur des questions de fond, éviter les attaques personnelles et être prêtes à intervenir pour éviter les attaques personnelles des autres;
- ✓ reconnaître l'importance de laisser les personnes exprimer leurs sentiments, tout en gardant à l'esprit que la réunion devra peut-être être reportée si les émotions ne peuvent être apaisées;
- ✓ si les émotions sont trop fortes ou si la réunion est dans une impasse, être prêtes à l'interrompre et à la reprendre à une autre date;
- ✓ utiliser des paraphrases et des questions exploratoires pour aider les participantes et les participants moins éloquents à exprimer leurs préoccupations et leurs sentiments;
- ✓ poser des questions telles que « Quels bénéfices l'élève va-t-il en tirer? » pour que la discussion reste centrée sur les intérêts de l'élève;
- ✓ remercier toutes les parties de leur présence et leur fournir le nom et les coordonnées d'une personne-ressource pour les questions et les rétroactions.

Après la réunion, la personne qui a pris des notes doit :

✓ préparer un résumé de la réunion qui expose clairement :

- les principaux points abordés et toute décision ou action prise;
- les prochaines mesures prévues;
- la date, l'heure, le lieu et l'objectif de toute réunion de suivi prévue;

✓ s'assurer que des copies du résumé sont envoyées à toutes les personnes qui ont assisté à la réunion.

Source : Adaptation de Portland Public Schools. 2000.

L'important est de garder toute communication ouverte. De cette façon, si on ne réussit pas du premier coup, on peut effectuer de nouvelles tentatives.

Le cas de Paul : Un exemple de prévention

Paul, un élève de 4e année, a été récemment diagnostiqué comme ayant une difficulté d'apprentissage. Un PEI ayant des attentes modifiées a été élaboré en tenant compte du niveau actuel de rendement en lecture de Paul. Malgré cela, Paul ne faisait pas ses devoirs. L'enseignante était préoccupée, tout comme ses parents. Le directeur de l'école organisa une réunion avec Paul, ses parents et l'enseignante pour discuter du problème.

Contexte et mesures prises

- L'école disposait de procédures bien établies pour évaluer les élèves qui éprouvent des difficultés avec les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum et pour consulter les parents au sujet de l'élaboration d'un PEI.
- Le directeur de l'école et l'enseignante ont maintenu des communications régulières avec les parents.
- Le personnel de l'école a réagi de façon proactive en offrant des ressources supplémentaires à Paul.
- Une réunion a démontré le besoin d'offrir des outils technologiques à Paul, de même qu'un soutien supplémentaire à la maison.
- Une réunion a aussi permis d'identifier le besoin d'améliorer la communication entre les différentes parties concernées.
- La création d'un « carnet de communications quotidiennes » qui souligne les attentes spécifiques pour Paul a été discutée.
- Les parents et Paul ont accepté d'utiliser le carnet pour noter les devoirs terminés et les raisons pour les devoirs incomplets.
- L'école et les parents ont élaboré des stratégies de renforcement positif pour que Paul utilise le carnet de communications et les nouveaux outils technologiques.
- La tenue d'une réunion de suivi a été prévue un mois plus tard pour examiner les progrès.

Stratégies pour prévenir le conflit

- L'élève participe aux discussions.
- Le directeur de l'école organise une réunion avec les parents et le personnel concerné de l'école.
- Les participantes et les participants définissent le problème ou la préoccupation.
- Toutes les parties discutent et expliquent les hypothèses ou les valeurs définissant le problème selon elles.
- Des solutions possibles sont explorées, toutes les parties offrant leurs suggestions.
- On convient d'un plan qui identifie les rôles et les responsabilités de chaque partie dans la mise en œuvre d'une solution, avec un calendrier pour exécuter les étapes.
- Une réunion de suivi est organisée pour examiner les progrès.

5 Résoudre les conflits

Protocole de communication

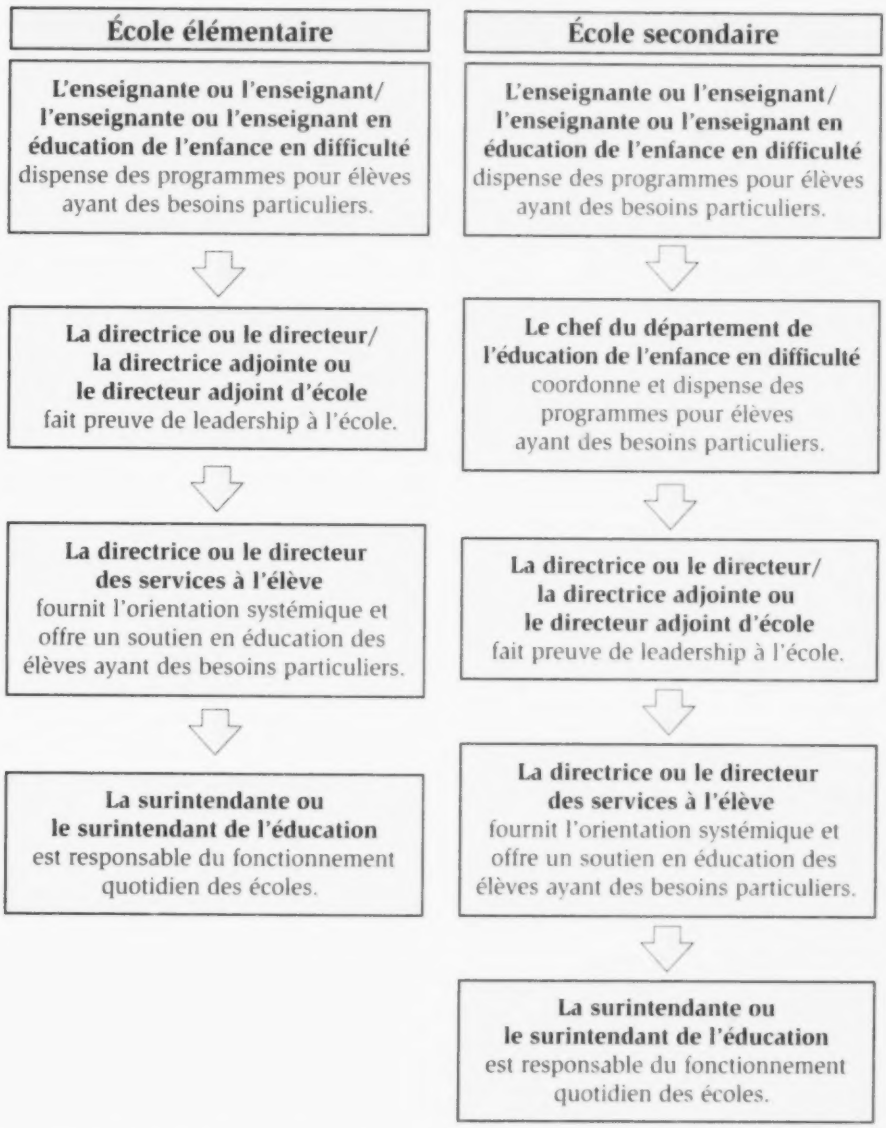
Lorsque les programmes et les services aux élèves ayant des besoins particuliers font l'objet d'un conflit, il est essentiel que les parents discutent d'abord avec la personne la plus impliquée dans l'éducation de l'élève, à savoir la ou le titulaire de classe ou l'enseignante ou l'enseignant en éducation de l'enfance en difficulté. Si le conflit ne peut pas être résolu à ce niveau, la direction de l'école peut intervenir. Les dirigeants du conseil scolaire peuvent aussi être appelés à intervenir à cette étape car ils apportent leur perspective à l'échelle du conseil scolaire.

Parfois, lorsque les discussions avec les dirigeants du conseil scolaire ne réussissent pas à résoudre le problème, des membres du personnel du bureau régional du ministère de l'Éducation peuvent fournir des renseignements aux parents, aux éducatrices, aux éducateurs et aux dirigeants du conseil scolaire. Ils peuvent aussi partager des exemples de stratégies qui ont portées fruit dans d'autres conseils scolaires. Néanmoins, il faut noter que le personnel du Ministère ne peut pas offrir d'avis juridiques ni de directives, ni aux parents ni aux conseils scolaires. Pour toute recherche d'avis juridique, il est recommandé de contacter un conseiller juridique indépendant.

Diverses associations de parents peuvent aider les parents à discuter avec les éducatrices, les éducateurs et les dirigeants du conseil scolaire. En outre, le comité consultatif pour l'enfance en difficulté de chaque conseil scolaire a pour mandat de faire des recommandations au conseil sur les questions à l'échelle du système qui ont un impact sur l'établissement, l'élaboration et la prestation de programmes et de services au sein du conseil. Toutefois, ce comité ne conseille ni les parents ni le conseil scolaire sur des questions concernant les élèves à titre individuel.

La figure 2 indique le personnel auquel on peut faire appel à différents niveaux pour résoudre les conflits. Ces niveaux varient d'un conseil scolaire à l'autre compte tenu des protocoles et des politiques de chaque conseil. Il faut noter que certaines ressources ne sont pas disponibles dans tous les conseils scolaires.

Figure 2. VOIES DE COMMUNICATION POUR LA RÉSOLUTION DE CONFLITS EN ÉDUCATION DES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS



Source : Adaptation de York Region District School Board and York Region District School Board Special Education Advisory Committee. 2006.

Plaidoyer en tant que parents : aider les parents à communiquer

Tous les parents ont le droit de défendre les intérêts de leur enfant. Les parents voudront peut-être travailler avec un porte-parole s'ils ne connaissent pas bien les processus des conseils scolaires, si les besoins de leur enfant sont complexes ou s'ils pensent que le recours à une tierce partie peut être utile. Le porte-parole peut accompagner les parents aux réunions pour aider ceux-ci à exprimer leurs préoccupations. Les porte-parole des parents peuvent être formés en défense des droits ou posséder une expérience en éducation des élèves ayant des besoins particuliers, vraisemblablement acquise en défendant les droits de leurs propres enfants. Les porte-parole des parents ont un rôle à jouer en éducation des élèves ayant des besoins particuliers en Ontario; ils peuvent contribuer à améliorer les communications entre les parents et les éducatrices et les éducateurs, et prévenir un conflit potentiel ou en réduire sa portée.

La défense des droits d'un élève ayant des besoins particuliers est mieux assurée si les parents ou le porte-parole des parents :

- possèdent des habiletés éprouvées en relation et en communication, et ont déjà une relation positive avec les éducatrices et les éducateurs;
- connaissent le processus de planification et de prestation des programmes et des services pour les élèves ayant des besoins particuliers;
- connaissent les politiques, la loi et les règlements en matière d'éducation de l'enfance en difficulté;
- connaissent le système scolaire dans lequel l'élève est inscrit.

Plaidoyer en tant qu'élève : une compétence à développer chez l'élève

La capacité de défendre ses droits est une habileté importante à développer chez l'élève pour réussir à tous les stades de sa vie.

Les élèves vivent avec leurs défis d'apprentissage au quotidien et requièrent la capacité de surmonter des obstacles, de s'appuyer sur leurs points forts et d'expliquer clairement leurs besoins. En collaborant pour aider les élèves à comprendre leurs points forts et leurs besoins, ainsi qu'à exprimer leurs points de vue, les éducatrices, les éducateurs et les parents les aident à acquérir d'importantes habiletés d'autonomie sociale.

Les écoles sont un excellent endroit pour permettre à ces élèves de commencer à développer et à utiliser des habiletés de défense de leurs droits qui leur serviront pendant toute leur vie. Les élèves devraient régulièrement prendre le temps de réfléchir à ce qui, pour eux, fonctionne ou ne fonctionne pas et pourquoi, afin de communiquer aux autres leurs points forts et leurs besoins.

Pour défendre efficacement leurs droits, les élèves ont besoin de comprendre leurs droits et leurs responsabilités. Ils doivent aussi se connaître eux-mêmes – comprendre quels sont leurs points forts, leurs besoins et leurs objectifs personnels. L'auto-évaluation et la réflexion sont des éléments importants de la connaissance de soi.

Avant d'inviter un élève à participer à une réunion de résolution de conflits, les parents et les éducatrices et les éducateurs devraient penser à quel degré l'élève pourrait y participer et en bénéficier. Cela peut être utile de se poser les questions suivantes.

Est-ce que l'élève a :

- la capacité de comprendre la procédure et l'objet de la réunion (aptitudes cognitives)?
- la capacité de se comporter correctement pendant la réunion (habiletés comportementales)?
- la capacité d'identifier, d'exprimer et de gérer de manière adéquate ses sentiments pendant la réunion (maturité émotionnelle)?
- des besoins (accès physique, interprète, etc.) qui requièrent des adaptations pendant la réunion?

Rôle de l'écoute active

Quel que soit le niveau de formalité, une résolution efficace de conflits dépend de la capacité de toutes les parties d'acquérir une compréhension précise du problème et des préoccupations des participantes et des participants. L'écoute active est la clé de la compréhension et joue un rôle central dans toute communication.

Quelques stratégies clés d'une écoute active

Stratégies d'écoute active

Démontrer un comportement d'écoute approprié

Utiliser des signes verbaux et non verbaux pour démontrer une véritable écoute. (Il faut savoir toutefois que l'expression du corps et la vocalisation appropriées varient d'une culture à l'autre.)

Exemples : Signes verbaux – affirmations vocales courtes (utilisées avec modération).

Signes non verbaux – regarder la personne qui parle, acquiescer, éviter les gestes qui manifestent de la nervosité ou de l'impatience.

Explorer

Poser des questions sur les antécédents et le contexte pour approfondir la compréhension. Cela peut aussi aider la personne qui parle à mieux comprendre un problème.

Exemples : « Pourriez-vous me dire laquelle de ces choses est arrivée en premier? »

« Je ne suis pas sûr de comprendre ce qui vous a bouleversé. Pouvez-vous me l'expliquer à nouveau? »

Paraphraser

Répéter dans vos propres mots ce que la personne a dit. Cela démontre une écoute et permet de vérifier l'exactitude de l'interprétation.

Exemple : « Alors, elle a dit qu'elle allait rappeler tout de suite, et elle a rappelé deux jours plus tard? »

Clarifier

Énoncer à la personne qui parle comment vous interprétez ce qu'elle a dit. Cela l'amènera peut-être à clarifier les points principaux.

Exemple : « Vous avez dit que ce qu'elle a fait vous a beaucoup blessé. Il semble que vous ayez été vraiment humilié. Ai-je bien compris? »

Résumer

Réitérer les idées, thèmes et sentiments principaux exprimés par la personne qui parle. Cela permet de rassembler les idées et cela donne aux participantes et aux participants une base de compréhension commune qui fait avancer le dialogue.

Exemple : « Alors, le problème majeur que cela vous pose, c'est… »

Source : Adaptation de Ontario Principals' Council. 2006.

Rôle de la pensée constructive

La résolution efficace de conflits dépend aussi de la capacité de tous les participantes et participants à penser de façon constructive tout au long du processus et d'éviter les comportements et les attitudes qui peuvent entraver les progrès.

Parmi les éléments importants de la pensée constructive, citons :

- la conviction que l'on peut trouver une solution;
- la conviction que toutes les parties se concentrent sur les intérêts de l'élève et veulent éliminer les obstacles apparents;
- l'acceptation du fait qu'il peut y avoir plus d'une façon de résoudre un problème.

La liste suivante présente ce qu'il faut faire et ce qu'il faut éviter pour résoudre un conflit, et met en évidence certains comportements et attitudes clés qui caractérisent une pensée constructive… et son contraire.

À faire et à éviter dans la résolution de conflits

À faire	*À éviter*
Chercher des solutions	Chercher à blâmer quelqu'un
Se concentrer sur le problème	Se concentrer sur la personne
Adopter une approche de collaboration	Adopter une approche antagoniste
Utiliser le dialogue	S'engager dans un débat
Se concentrer sur l'intérêt de l'élève	Se concentrer sur un résultat prédéterminé
Penser que « tout le monde peut gagner »	Penser que « quelqu'un doit perdre »
Se concentrer sur le changement	Se concentrer sur le contrôle

Source : Adaptation de Ontario Principals' Council. 2006.

Principes pour une prévention et une résolution efficaces de conflits[15]

Les processus de prévention et de résolution informelles de conflits devraient reposer sur les principes suivants.

PROCESSUS AXÉ SUR L'ÉLÈVE

Les progrès et le bien-être de l'élève doivent être au centre de toutes les discussions entre les parents, les éducatrices et les éducateurs. L'objectif de toute stratégie de résolution de conflits doit être d'assurer la réussite scolaire et le développement social et affectif de l'élève en lui offrant les programmes et services les plus appropriés.

RESPECT MUTUEL

Toute personne devrait traiter l'autre comme elle aimerait être traitée elle-même.

ACCESSIBILITÉ

Toute information relative aux programmes et aux services doit être librement disponible par toutes les parties concernées, les procédures d'obtention de l'information étant transparentes et conviviales. Il est aussi important que les élèves et les parents aient un accès sans obstacle aux installations et aux adaptations comme l'interprétation gestuelle.

RESPECT DE LA DIVERSITÉ

Toutes les parties devraient s'abstenir de porter sur les autres des jugements fondés sur la culture ou l'ethnicité, le statut social ou économique, la religion ou le sexe.

15. Adaptation de Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. 2004 (2).

Accueillir la diversité

Les écoles de langue française accueillent des élèves et des parents dont l'expérience et le bagage linguistique sont des plus différenciés. Pour s'assurer que de telles personnes peuvent communiquer et établir des relations de collaboration, le personnel de l'école pourrait :

- planifier des stratégies d'accueil pour les parents qui ne parlent pas aisément (ou pas du tout) le français et pour les familles nouvellement installées dans la communauté en provenance d'autres provinces ou territoires, ou d'un autre pays;
- prévoir certaines interventions pour sensibiliser les parents au contexte d'apprentissage en milieu minoritaire;
- intégrer dans le PEI et le plan de transition de l'élève des interventions en aménagement linguistique;
- créer des réseaux d'appui pour les parents qui connaissent peu le français;
- consulter un calendrier multiculturel ou multiconfessionnel pour être sûr que les réunions n'ont pas lieu un jour où des parents ou des éducatrices et des éducateurs ne peuvent être disponibles;
- planifier des stratégies d'enseignement des compétences interculturelles et des stratégies de classe multiethnique;
- développer des habiletés reliées à la communication interculturelle;
- énoncer l'objectif de tout appel ou de toute lettre envoyée à la maison dans une langue claire et rassurante;
- éviter le jargon (p. ex. les acronymes tels que PEI ou CIPR peuvent porter à confusion chez les parents);
- encourager et aider les parents à chercher d'autres personnes placées dans des circonstances similaires ou ayant des préoccupations similaires, et à s'associer à elles (p. ex. être parent dans un nouveau milieu culturel).

Source : Adaptation de Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2004 (2).

ÉQUILIBRE DES POUVOIRS

Les parents, les éducatrices et les éducateurs ont des responsabilités différentes en ce qui a trait à l'éducation des élèves. Pour que les deux parties remplissent efficacement leurs mandats respectifs, chacune doit reconnaître le rôle, les responsabilités et les droits de l'autre partie.

ÉQUITÉ

Les processus de résolution des problèmes doivent être justes et équitables. Chaque partie doit sentir que ses points de vue et ceux des autres ont été entendus équitablement et ont été adéquatement pris en compte dans la solution.

TRANSPARENCE

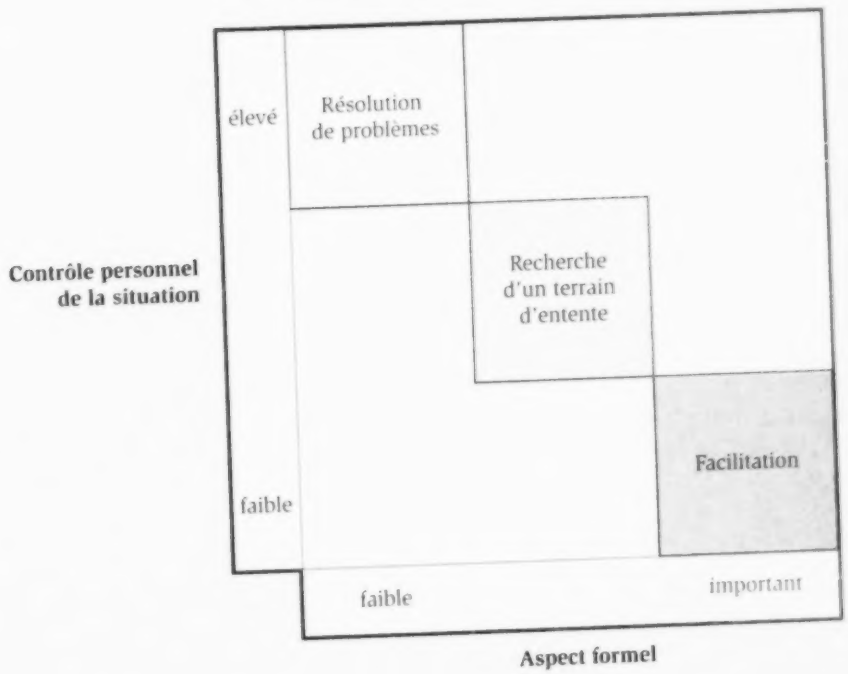
Toutes les communications devraient se dérouler de façon ouverte et toutes les parties concernées devraient pouvoir se procurer librement tous les renseignements pertinents.

Résoudre les conflits à l'aide d'approches collaboratives

6

Les approches en matière de résolution de conflits varient de relativement informelles à très formelles. La figure 3 indique trois approches aux degrés de formalité croissants : la résolution de problèmes, la recherche d'un terrain d'entente et la facilitation. Ce guide traite de ces trois approches puisqu'elles donnent généralement de bons résultats, tout au moins au début.

Figure 3. APPROCHES DE RÉSOLUTION DE CONFLITS



Source : Adaptation de Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba, 2004 (2).

Résolution de problèmes

La résolution de problèmes est la plus informelle des trois approches de résolution de conflits décrites dans ce guide. C'est avec celle ci que les parents, éducatrices, éducateurs et élèves ont le plus d'influence sur la solution. Il est important que tout le monde garde un esprit ouvert pendant les discussions et soit prêt à envisager des solutions créatives.

Pour résoudre un problème, il suffit souvent d'un simple coup de téléphone ou d'une brève rencontre informelle, surtout lorsque le climat scolaire est positif.

Pour que la résolution de problèmes soit efficace, chaque personne doit :

- ✓ s'entendre sur une définition du problème;
- ✓ comprendre les hypothèses et les valeurs à la base du problème;
- ✓ savoir quelles options (soutiens et ressources) sont disponibles;
- ✓ aborder le processus sans idées préconçues quant aux solutions;
- ✓ se concentrer sur les bénéfices que l'élève peut en tirer;
- ✓ être prête à partager tous les renseignements concernant le problème;
- ✓ être ouverte aux idées et aux suggestions des autres;
- ✓ se servir de questions ouvertes et fermées pour clarifier le problème;
- ✓ être prête à explorer des moyens créatifs pour parvenir à une solution par consensus.

Étapes pour la résolution de problèmes

Définir le problème

- Clarifier l'objectif de la conversation.
- Déterminer comment les autres définissent le problème au départ.
- Discuter de tout point de vue opposé.
- S'entendre sur une définition commune du problème.

Mettre en commun les renseignements et les idées

- Identifier les hypothèses et les renseignements ou données connexes sur lesquelles la compréhension de chaque partie s'appuie. Tester les hypothèses au besoin.
- Identifier les différents points de vue et clarifier le raisonnement qui les sous-tend.
- Mettre en évidence les nouvelles idées et les nouveaux renseignements qui peuvent avoir un impact sur la solution.

Générer et explorer des solutions possibles

- Identifier les ramifications de chaque solution avec réalisme.
- S'assurer que toutes les parties comprennent les ramifications.

Prévoir les conséquences

- Envisager les conséquences probables de chaque solution.
- Éliminer les solutions les moins réalisables.
- Classer par ordre celles qui restent.

Choisir une solution et un plan d'action, y compris des mesures de rendement

- Reconnaître les résultats les plus probables de la décision.
- Fixer un calendrier pour que la solution ait une bonne chance de fonctionner.
- Noter qui fait quoi.
- Fixer une date pour l'évaluation de suivi.

Faire une évaluation de suivi

- Évaluer les résultats et étudier ce que l'on a appris : 1. La solution proposée fonctionne-t-elle? 2. Des changements sont-ils nécessaires?
- Si on note des problèmes, organiser une autre séance de remue-méninges et envisager une autre solution.

Source : Adaptation de Learning Disabilities Association of London and Area. Sans date.

Le cas de Kamil : La résolution de problèmes

Kamil, un élève de 9e année, éprouve des problèmes de comportement. La mise en place de son PEI l'avait aidé à les surmonter, mais son enseignante d'anglais a remarqué que Kamil s'isolait de plus en plus des autres élèves et montrait des signes d'anxiété. Lorsque cette enseignante a essayé de lui en parler, Kamil a insisté pour dire que tout allait bien. L'enseignante n'était pas convaincue. Elle a parlé de ses préoccupations à l'enseignant en éducation de l'enfance en difficulté, la directrice de l'école et les parents. Les parents avaient aussi remarqué que Kamil ne participait plus aux activités quotidiennes et se repliait sur lui-même. Ils avaient essayé de lui parler, mais en vain.

Contexte et mesures prises

- L'élève a été inclus dans toutes les discussions, bien que son attitude reste réservée.
- L'enseignante a essayé plusieurs fois d'appeler les parents de Kamil avant de pouvoir joindre son père.
- En raison de leurs horaires de travail, les parents n'étaient pas disponibles pour une réunion pendant les heures normales de l'école.
- L'enseignante et la directrice de l'école ont accepté de rencontrer les parents et Kamil en dehors des heures normales de l'école.
- L'enseignante a encouragé Kamil à inviter à la réunion une personne de confiance, susceptible de le soutenir et d'être son porte-parole, au besoin.
- Les parents ont exprimé leur appréciation du soutien des éducatrices et des éducateurs, et ont exprimé ouvertement leurs préoccupations.
- La directrice de l'école a proposé de fournir une liste d'organismes communautaires qui offrent du counselling gratuit aux jeunes et aux familles qui connaissent des difficultés similaires.
- Le personnel de l'école et les parents ont convenu d'un plan d'action de quatre semaines pour répondre aux besoins particuliers de Kamil; ce plan comprenant notamment un échéancier pour commenter les progrès.
- Les parents ont communiqué avec un prestataire de services communautaires disponible selon l'horaire de travail des parents.

Stratégies pour une résolution

- L'élève participe activement au processus de résolution de problèmes et est encouragé à inviter un porte-parole.
- L'enseignante communique avec les parents pour leur faire part de ses préoccupations sur le comportement de l'élève.
- La directrice de l'école et l'enseignante recherchent comment il est possible de rencontrer les parents.
- Un dialogue ouvert débute entre les éducatrices et les éducateurs, et les parents au sujet de leurs préoccupations et des solutions possibles.
- Les parties conviennent de collaborer étroitement pour répondre aux besoins particuliers de l'élève.
- Les parties discutent et expliquent les hypothèses ou les valeurs à la base du problème selon eux.
- Un calendrier de communication qui tient compte des horaires de travail des parents est planifié.
- Une réunion de suivi est organisée pour examiner les progrès de l'élève.

Recherche d'un terrain d'entente

Lorsque tout le monde convient que la résolution de problèmes ne fonctionne pas, il est temps de rechercher un terrain d'entente.

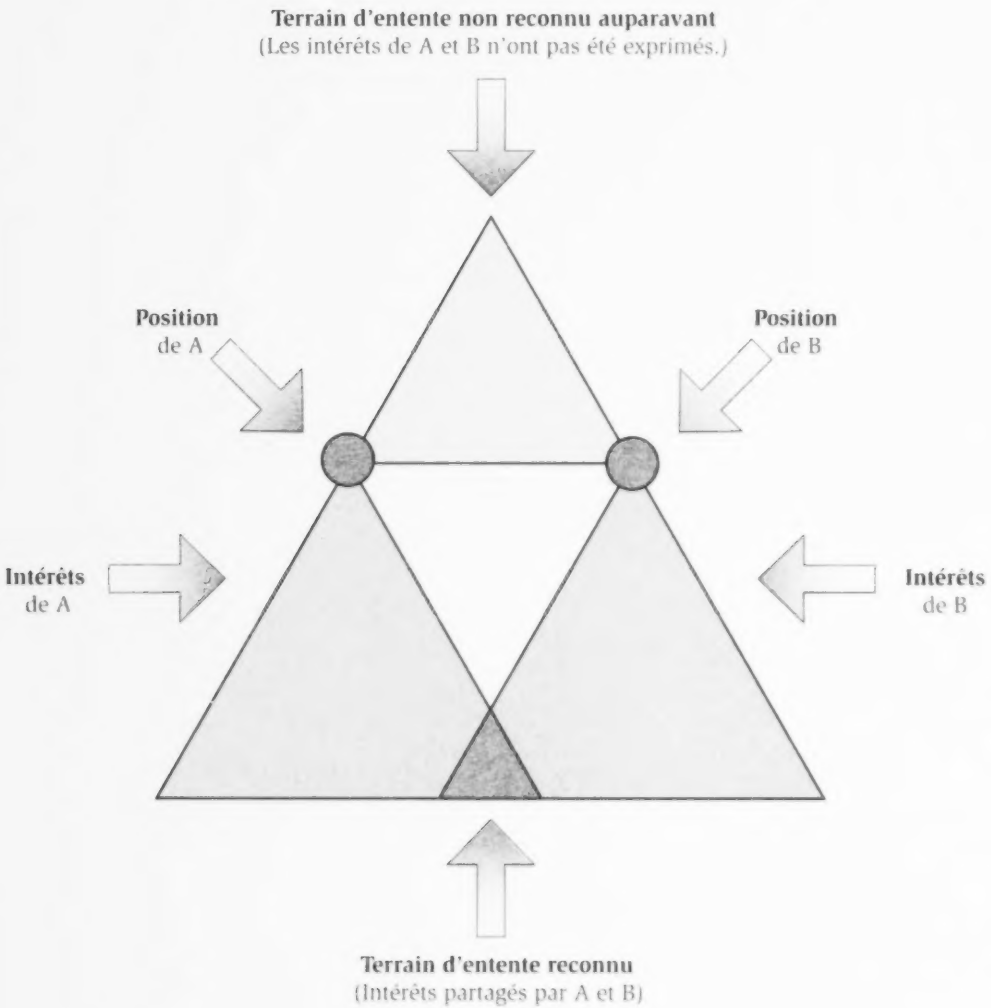
Cette approche nécessite toujours une réunion en personne puisque les problèmes sont partiellement dus au fait que les parties ont des idées préconçues sur les solutions souhaitées.

Cette approche exige que chaque partie :

- ✓ se concentre sur les points forts et les besoins de l'élève;
- ✓ discute et explique les hypothèses et les valeurs à la base du problème pour chaque partie;
- ✓ ait une compréhension précise du problème;
- ✓ exprime clairement la façon dont le problème est perçu;
- ✓ partage tous les renseignements concernant le problème;
- ✓ écoute activement et pose des questions ouvertes pour obtenir davantage d'information, comme « Que se passerait-il si...? » « Seriez-vous heureux si...? »;
- ✓ participe à des remue-méninges pour identifier des options possibles;
- ✓ identifie les intérêts, les perceptions et les besoins qui sont communs à toutes les parties;
- ✓ soit prête à accepter un compromis afin de cerner le problème;
- ✓ reconnaisse qu'un terrain d'entente existe et l'accepte;
- ✓ convienne par écrit d'un plan pour mettre en œuvre la solution sur laquelle les parties s'entendent;
- ✓ convienne de participer à une réunion de suivi dans un certain délai pour discuter de la façon dont la solution fonctionne.

La figure 4 illustre comment trouver un terrain d'entente entre les positions prises par les deux parties et leurs intérêts. Lorsqu'au début les parties se rencontrent pour résoudre un conflit, elles peuvent ne pas se rendre compte de l'étendue du terrain qu'elles ont en commun. Mais lorsqu'elles commencent à travailler et à examiner les intérêts et les positions de l'une et de l'autre, elles peuvent découvrir qu'elles ont plus de points en commun qu'elles ne pensent et qu'une solution est possible.

Figure 4. DIAGRAMME POUR TROUVER UN TERRAIN D'ENTENTE



Source : Agree Dispute Resolution, 13 juin 2007.

Le cas de Mathieu : La recherche d'un terrain d'entente

Mathieu, un élève de 1re année, présente un retard de langage. Depuis l'âge de 3 ans, il reçoit des services d'orthophonie dans le cadre d'un programme préscolaire d'orthophonie géré par l'organisme de santé local. Lorsqu'il est entré en 1re année, sa mère a exprimé des préoccupations sur le niveau des services d'orthophonie offert par le conseil scolaire. Elle en avait déjà parlé à l'enseignant, mais Mathieu ne recevait toujours pas les services.

Contexte et mesures prises

- La mère de l'élève a appelé le directeur de l'école pour s'informer du niveau et de la fréquence des services d'orthophonie.
- Le directeur de l'école a communiqué avec l'orthophoniste affecté à l'école pour obtenir des précisions qu'il a ensuite transmises à la mère.
- Toujours préoccupée, la mère a demandé à rencontrer l'enseignant, le directeur et l'orthophoniste.
- Le directeur de l'école a organisé une réunion.
- Lors de la réunion, la mère de Mathieu a exposé ses préoccupations sur les compétences linguistiques de son enfant à l'école et à la maison, et a insisté sur un type de services orthophoniques et une certaine fréquence.
- Le personnel de l'école, y compris l'orthophoniste, ont expliqué la prestation des services d'orthophonie au sein du conseil scolaire.
- Par l'entremise d'un dialogue ouvert, la mère et le personnel de l'école ont trouvé des points communs et se sont entendus sur un plan d'action pour des services orthophoniques.
- Un plan d'action a été élaboré avec les mesures suivantes : un examen de l'évaluation orthophonique la plus récente, l'élaboration d'un PEI avec des attentes différentes liées aux besoins en développement de la parole de Mathieu, une réévaluation orthophonique (avec le consentement des parents) qui permettra de déterminer le type et la fréquence des services orthophoniques nécessaires, la participation des parents par l'utilisation de stratégies de renforcement de la parole à la maison.
- Une réunion de suivi a été prévue un mois plus tard pour examiner les progrès de Mathieu et reconnaître les prochaines mesures éventuelles à prendre.

Stratégies pour une résolution

- La mère contacte l'école pour communiquer les besoins de Mathieu et demande des interventions orthophoniques spécifiques.
- L'école recueille des renseignements sur l'élève.
- Les parties présentes à la réunion discutent de la situation et trouvent un terrain d'entente.
- En faisant un compromis selon leurs intérêts spécifiques, les parties en viennent à une solution mutuellement acceptable.
- Les participantes et les participants clarifient le problème, se mettent d'accord sur un plan d'action et se consultent pour préparer un PEI.
- Une réunion de suivi est planifiée pour examiner les progrès accomplis.

Facilitation

Il est parfois utile de faire intervenir une tierce partie neutre, soit une facilitatrice ou un facilitateur, pour guider le processus de résolution.

La facilitatrice ou le facilitateur peut être une éducatrice, un éducateur, une administratrice ou un administrateur qui n'est pas directement impliqué dans l'éducation de l'élève, un membre du personnel de soutien professionnel comme la directrice ou le directeur des services à l'élève, une travailleuse sociale ou d'autres professionnels; il peut aussi s'agir d'un membre de la communauté choisi d'un commun accord par les parents, les éducatrices et les éducateurs. Pour que la facilitation fonctionne bien, la facilitatrice ou le facilitateur doit être une personne en qui toutes les parties ont confiance. Les parents, les éducatrices et les éducateurs peuvent chacun suggérer des facilitateurs, tout en comprenant bien que la personne choisie doit convenir aux deux parties.

Le rôle de la facilitatrice ou du facilitateur n'est pas de proposer ni d'imposer des solutions, mais d'aider les participantes et les participants à identifier le ou les problèmes, à trouver un terrain d'entente et à chercher une solution mutuellement acceptable.

Une facilitatrice ou un facilitateur veille à ce que tout le monde reste sur la bonne voie :

- ✓ en s'assurant qu'il existe une entente sur un ordre du jour;
- ✓ en veillant à ce que la discussion soit concentrée sur les points forts et les besoins documentés de l'élève, et sur les points à considérer pour les programmes et services;
- ✓ en encourageant la participation active de chaque partie;
- ✓ en identifiant le problème et l'objectif de la réunion;
- ✓ en aidant à clarifier la position de chacun, notamment en ayant recours aux questions pour identifier toute hypothèse ou malentendu injustifié et en mettant en lumière toute information pertinente;
- ✓ en permettant les désaccords respectueux;
- ✓ en intervenant pour restreindre les interruptions et mettre fin aux comportements abusifs;
- ✓ en promouvant l'exploration des pistes de solution acceptable qui sont réalistes et accessibles.

Le cas de Brigitte : La facilitation

Brigitte est une élève de 5e année. Elle a récemment fait l'objet d'une évaluation par un psychologue en pratique privée. À la suite de l'évaluation, les parents de Brigitte ont demandé à l'école de la reconnaître comme une élève surdouée et d'élaborer un PEI avec des attentes modifiées qui répondraient mieux à ses besoins. La directrice de l'école a demandé une copie de l'évaluation, mais les parents ont refusé de la fournir. La directrice de l'école a insisté, car sans copie de l'évaluation, elle ne pouvait pas élaborer un PEI pour Brigitte ni l'orienter vers un CIPR pour qu'elle soit identifiée comme une élève surdouée. Les parents ont obtenu une lettre du psychologue déclarant que Brigitte avait obtenu des résultats supérieurs au test d'intelligence. Toutefois, les parents ne voulaient pas que Brigitte soit formellement identifiée comme étant surdouée; ils voulaient qu'elle bénéficie d'un programme d'enrichissement. La directrice a maintenu qu'elle avait besoin du rapport d'évaluation pour planifier et élaborer le PEI. La tension a monté entre l'école et les parents sans qu'une solution soit en vue.

Contexte et mesures prises

- La directrice de l'école a demandé aux parents de rencontrer le psychologue du conseil scolaire pour discuter de la situation et permettre à celui-ci de communiquer avec le psychologue qui avait effectué l'évaluation en pratique privée.
- Les parents ont accepté et ont signé le formulaire requis pour permettre la communication entre les deux psychologues.
- Le psychologue du conseil scolaire a joué le rôle de facilitateur à la réunion.
- Lors de la deuxième réunion, le personnel de l'école et les parents en sont venus à une entente sur les renseignements du rapport d'évaluation qui pouvaient être partagés et ceux qui pouvaient être classés dans le dossier scolaire de l'Ontario de Brigitte.
- Un PEI a été élaboré avec la participation de Brigitte.

Stratégies pour une résolution

- Les parties reconnaissent le besoin de faire appel à un facilitateur externe doté d'une expertise pertinente.
- La directrice de l'école et les parents s'entendent sur le choix d'un facilitateur.
- Le facilitateur recueille des renseignements pertinents tout en respectant le souhait des parents que certains détails personnels ne soient pas divulgués.
- Un membre du personnel de l'école est choisi pour coordonner la réunion.
- L'ordre du jour de la réunion est préparé et tout le personnel directement impliqué dans le programme de l'élève y assiste.
- Le facilitateur examine les commentaires de toutes les parties et les aide à s'entendre sur une solution.
- On élabore un plan d'action, portant notamment sur le soutien et les ressources pour un suivi.
- On énonce des procédures de suivi des progrès de l'élève, et on planifie une réunion de suivi pour examiner les résultats.

7 Conclusion

Donner une éducation qui réponde aux points forts et aux besoins des élèves bénéficiant de programmes et services en éducation de l'enfance en difficulté est l'objectif de tous les partenaires. Les intérêts de ces élèves sont généralement mieux servis lorsque les conflits sont résolus de façon rapide, sans ressentiment et avec un minimum de stress pour toutes les parties. Les approches de résolution de conflits décrites ici sont des outils utiles et efficaces pour atteindre cet objectif.

Apprendre à appliquer les approches et les stratégies de résolution des conflits indiquées dans ce document peut aider les élèves, les parents, les éducatrices et les éducateurs à créer des liens entre les écoles et les familles. Comme toujours, l'objectif consiste à créer un milieu bienveillant, productif et collaboratif qui accroît les expériences d'apprentissage des élèves ayant des besoins particuliers et leur permet de réaliser leur vrai potentiel.

Il ne faut pas oublier que chacune et chacun apporte des points de vue, des valeurs et des responsabilités professionnelles différentes, de même qu'une variété de points forts dans le cadre du processus de résolution de conflits en éducation des élèves ayant des besoins particuliers. À cet égard, les parents possèdent une mine de connaissances et de renseignements utiles sur l'éducation de leur enfant. Les éducatrices et les éducateurs ont acquis une formation et une expérience professionnelle et obéissent à des obligations légales et des normes d'exercice et d'éthique de la profession. En collaborant, élèves, parents, éducatrices et éducateurs peuvent obtenir la meilleure solution pour les élèves et ainsi, donner l'exemple, c'est-à-dire montrer comment prévenir des conflits ou les résoudre efficacement.

Annexe A
Rôles et responsabilités en éducation de l'enfance en difficulté

L'ÉLÈVE

L'élève :

- respecte les prescriptions de la *Loi sur l'éducation*, des règlements et des documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes;
- observe les politiques et les marches à suivre du conseil scolaire;
- participe au processus du comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), aux rencontres parents-personnel enseignant et aux autres activités pertinentes.

LES PARENTS

Les parents :

- se tiennent au courant des politiques et des marches à suivre du conseil scolaire dans les domaines concernant l'élève;
- participent au processus du CIPR, aux rencontres parents-personnel enseignant et aux autres activités scolaires pertinentes;
- participent à l'élaboration du plan d'enseignement individualisé (PEI);
- apprennent à connaître le personnel de l'école qui travaille avec l'élève;
- donnent leur appui à l'élève à la maison;
- collaborent avec la direction d'école et le personnel enseignant afin de résoudre les problèmes;
- s'assurent de l'assiduité de l'élève à l'école.

L'ENSEIGNANTE OU L'ENSEIGNANT

L'enseignante ou l'enseignant :

- s'acquitte des fonctions prévues dans la *Loi sur l'éducation*, les règlements et les documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes;
- respecte les politiques et les marches à suivre du conseil scolaire concernant l'éducation de l'enfance en difficulté;
- travaille avec l'enseignante ou l'enseignant de l'enfance en difficulté pour acquérir et mettre à jour ses connaissances sur les pratiques relatives à l'éducation de l'enfance en difficulté;
- élabore le PEI, avec le personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté, le cas échéant, et les parents;
- dispense dans la classe ordinaire le programme défini dans le PEI de l'élève ayant des besoins particuliers;
- renseigne les parents sur les progrès de l'élève;
- collabore avec les autres membres du personnel du conseil scolaire à la révision et à la mise à jour du PEI de l'élève.

L'ENSEIGNANTE OU L'ENSEIGNANT DE L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ

L'enseignante ou l'enseignant de l'enfance en difficulté (en plus d'assumer les responsabilités énumérées ci-dessus) :

- détient les qualifications requises pour enseigner à l'enfance en difficulté, conformément aux règlements pris en application de la *Loi sur l'éducation*;
- assure le suivi des progrès de l'élève relativement au PEI et modifie le programme au besoin;
- collabore aux évaluations éducationnelles des élèves en difficulté.

LA DIRECTRICE OU LE DIRECTEUR D'ÉCOLE

La directrice ou le directeur d'école :

- s'acquitte des fonctions définies dans la *Loi sur l'éducation*, les règlements et les documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes, ainsi que les politiques du conseil scolaire;
- veille à ce qu'un personnel dûment qualifié soit affecté à l'enseignement dans les classes de l'enfance en difficulté;

- communique au personnel, aux élèves et aux parents, les politiques et les marches à suivre du Ministère et du conseil scolaire concernant l'éducation de l'enfance en difficulté;
- s'assure que l'identification et le placement des élèves en difficulté sont faits dans le cadre d'un CIPR et respectent les modalités prévues dans la *Loi sur l'éducation*, les règlements et les politiques du conseil scolaire;
- consulte le personnel du conseil scolaire pour déterminer le programme le plus approprié pour les élèves ayant des besoins particuliers;
- veille à l'élaboration, à la mise en œuvre et à la révision du PEI et du plan de transition de l'élève, conformément aux exigences provinciales;
- veille à ce que les parents soient consultés lors de l'élaboration du PEI de leur enfant et reçoivent une copie du PEI;
- assure la prestation du programme défini dans le PEI;
- veille à demander les évaluations appropriées et à obtenir, si nécessaire, le consentement approprié.

LE COMITÉ CONSULTATIF POUR L'ENFANCE EN DIFFICULTÉ

Le Comité consultatif pour l'enfance en difficulté :

- présente au conseil scolaire des recommandations sur toute question concernant l'instauration, l'élaboration et la prestation de programmes et de services à l'enfance en difficulté dans le conseil scolaire;
- participe à la révision annuelle par le conseil scolaire de son plan de l'enfance en difficulté;
- participe au processus annuel de planification du budget du conseil scolaire pour l'éducation de l'enfance en difficulté;
- examine les états financiers du conseil scolaire pour l'éducation de l'enfance en difficulté;
- renseigne les parents, sur demande.

LE CONSEIL SCOLAIRE DE DISTRICT OU L'ADMINISTRATION SCOLAIRE

Le conseil scolaire de district ou l'administration scolaire :

- instaure des politiques et des pratiques qui respectent la *Loi sur l'éducation*, les règlements et les documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes;

- vérifie le respect par les écoles de la *Loi sur l'éducation*, des règlements et des documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes;
- exige du personnel le respect de la *Loi sur l'éducation*, des règlements et des documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes;
- fournit un personnel dûment qualifié pour dispenser les programmes et les services aux élèves ayant des besoins particuliers du conseil scolaire;
- présente un rapport sur les dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté;
- élabore et tient à jour un plan de l'enfance en difficulté, qui est modifié de temps à autre, afin de répondre aux besoins actuels des élèves ayant des besoins particuliers du conseil scolaire;
- révise son plan chaque année et présente les modifications à la ou au ministre de l'Éducation;
- présente au Ministère les rapports statistiques tels que requis;
- prépare un guide pour les parents afin de les renseigner sur les programmes et services à l'enfance en difficulté, ainsi que sur les marches à suivre;
- met sur pied un ou plusieurs comités d'identification, de placement et de révision chargés d'identifier les élèves ayant des besoins particuliers et de déterminer des placements appropriés pour ces élèves;
- met sur pied un comité consultatif pour l'enfance en difficulté;
- fournit au personnel un perfectionnement professionnel sur l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers.

LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Le ministère de l'Éducation :

- établit, par le biais de la *Loi sur l'éducation*, de règlements et de documents de politique, notamment les notes Politique/Programmes, les obligations légales des conseils scolaires concernant la prestation des programmes et des services à l'enfance en difficulté;
- prescrit les catégories et les définitions d'anomalie;
- exige que les conseils scolaires offrent à leurs élèves ayant des besoins particuliers des programmes et des services appropriés;
- détermine le financement de l'éducation de l'enfance en difficulté en ayant recours à la structure du modèle de financement;
- exige que les conseils scolaires présentent un rapport sur leurs dépenses pour l'éducation de l'enfance en difficulté;

- fixe des normes provinciales pour le curriculum et pour la communication du rendement des élèves;
- fait obligation aux conseils scolaires de tenir à jour leurs plans de l'enfance en difficulté, de les réviser chaque année et de présenter au Ministère les modifications;
- oblige chaque conseil scolaire à mettre sur pied un comité consultatif pour l'enfance en difficulté;
- institue des tribunaux de l'enfance en difficulté de l'Ontario (français et anglais) chargés des différends entre les parents et les conseils scolaires et concernant l'identification et le placement des élèves en difficulté;
- met sur pied un conseil consultatif ministériel de l'éducation de l'enfance en difficulté afin de conseiller la ou le ministre de l'Éducation sur les questions concernant les programmes et les services de l'enfance en difficulté;
- établit un comité consultatif des associations provinciales de parents pour l'aide aux comités consultatifs pour l'enfance en difficulté;
- gère des écoles provinciales et des écoles d'application pour les élèves sourds, aveugles ou sourds et aveugles, ou qui ont de graves difficultés d'apprentissage.

Annexe B
Cheminer en harmonie – points saillants

CONSEILS POUR CHEMINER EN HARMONIE	QUESTIONS CLÉS POUR FAIRE PARTICIPER L'ÉLÈVE
1. Écouter activement et avec attention.	1. En quoi consiste le problème?
2. Reconnaitre la position de l'autre partie.	2. Qui est concerné par le problème?
3. Confirmer la validité des sentiments de l'autre partie.	3. Qui devrait être concerné par le problème?
4. Offrir ses excuses si cela semble approprié.	4. Quels sont tes sentiments sur le problème?
5. Faire preuve d'humour.	5. À ton avis, que peut-on faire pour résoudre le problème?
6. Choisir un autre moment pour une réunion ou faire une pause.	6. Quel rôle pourrais-tu jouer dans la résolution du problème?
7. Employer « Oui… et » au lieu de « Oui… mais ».	7. Comment saurons-nous si le problème a été résolu?
8. Poser des questions qui sollicitent une réponse affirmative.	8. À qui peux-tu parler de tes idées ou de tes sentiments à propos du problème, ou des explications dont tu as besoin?
9. Passer du « vous » au « nous ».	
10. Convenir d'une solution mutuellement acceptable.	

Source : Adaptation de R. Windle et S. Warren, 1999.

Bibliographie

Agree Dispute Resolution. 13 juin 2007. Diaporama sur la résolution de conflits présenté à Toronto à la réunion du Provincial Advisory Committee on Dispute Resolution Regarding Special Education Programs and Services.

Alberta Learning, Direction de l'éducation française. 2004. *L'équipe d'apprentissage, Guide destiné aux parents d'enfants ayant des besoins spéciaux*. Extrait le 31 août 2007 de www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/equipe.pdf.

Beyer, J.D., E. Feinberg et P. Moses. 2002. *Beyond mediation: Strategies for appropriate early dispute resolution in special education*. Extrait le 31 août 2007 de www.directionservice.org/cadre/beyond_med2002.cfm.

Carter, S. 2002. *The impact of parent/family involvement on student outcomes: An annotated bibliography of research from the past decade*. Eugene, (Oregon). Consortium for Appropriate Dispute Resolution in Special Education (CADRE). Extrait le 27 août 2007 de www.directionservice.org/cadre/parent_family_involv.cfm#.

Code des droits de la personne de l'Ontario. L.R.O. 1990. http://ohrc.on.ca/french/code/index.shtml.

Hehir, Thomas. 2005. *New directions in special education: Eliminating ableism in policy and practice*. Cambridge (Maine). Harvard Education Press.

Learning Disabilities Association of London and Area. Sans date. *Problem solving approach*. Dépliant. London, Ontario.

Manitoba Education, Citizenship and Youth. 2004. *Working together: A guide to positive problem solving for schools, families and communities*. Extrait le 27 août 2007 de www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/problem_solving/index.html.

Ministère de l'Education, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. 2004 (1). *Un travail collectif : Guide à l'intention des parents d'élèves aux besoins spéciaux*. Extrait le 31 août 2007 de www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/besoin/index.html.

Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. 2004 (2). *Un travail collectif : Guide de résolution efficace des problèmes à l'intention des écoles, des familles et des collectivités*. Extrait le 31 août 2007 de www.edu.gov.mb.ca/frpub/enfdiff/resolution/brochure.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2000. *Plan d'enseignement individualisé : Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/iep/iepf.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2001 (1). *Écoles de l'Ontario : Code de conduite*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/document/brochure/conduct/conductf01.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2001 (2). *Éducation de l'enfance en difficulté : Guide pour les éducatrices et les éducateurs*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/guide/spedhandbookfr.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2002. *Guide sur la planification de la transition*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/transiti/transition.html.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2004 (1). *Plan d'enseignement individualisé (PEI) : Guide*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/guide/resource/index.html.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2004 (2). *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/linguistique/linguistique.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2005. *Guide de planification de l'entrée à l'école*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/parents/planningentryf.html.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 12 octobre 2006. Note de service du sous-ministre portant sur les *Initiatives sur la transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté*. Disponible au http://calendar.edu.gov.on.ca/Reporting Calendar_FR.htm.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 30 novembre 2006. Note de service du sous-ministre portant sur les *Directives de soumission des plans pour l'enfance en difficulté des conseils et des administrations scolaires pour l'année 2007*. Disponible au http://calendar.edu.gov.on.ca/ReportingCalendar_FR.htm.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006 (1). « Participation des parents : une liste de vérification » dans *Accroitre la participation des parents à l'école : quelques pistes pour les conseils scolaires*. Disponible seulement au www.edu.gov.on.ca/fre/parents/involvement/checklist.html.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006 (2). *Transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté : Rapport des coprésidentes avec les recommandations de la Table de concertation sur l'éducation de l'enfance en difficulté*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/speced/transformation/.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006 (3). *Vers des points communs : le développement du caractère dans les écoles de l'Ontario (de la maternelle à la 12e année)*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/literacy/booklet2006f.pdf.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2007. Note Politique/Programmes nº 140. *Incorporation des méthodes d'analyse comportementale appliquée (ACA) dans les programmes des élèves atteints de troubles du spectre autistique (TSA)*. Disponible au www.edu.gov.on.ca/extra/fre/ppm/140.html.

Ontario Principals' Council. 2006. *The art of resolution: Essential skills for school leaders – An Ontario Principals' Council resource book*. Brochure distribuée au cours de sessions de formation du conseil.

Ottawa Carleton District School Board. 2006. *Positive school climate checklist*. Extrait le 27 août 2007 de www.ocdsb.ca/General_Info/Safe_and_caring/downloads/School%20Climate%20Checklist.pdf.

Portland Public Schools. 2000. *Guidelines For Conflict Management in Special Education – A manual from Portland (Oregon) public schools*. Extrait le 27 août 2007 de www.directionservice.org/cadre/Guidelines5962.cfm.

VOICE for Hearing Impaired Children. 2007. *The Individual Education Plan for students who are deaf and hard of hearing – A parent guide*. Extrait le 31 août 2007 de www.voicefordeafkids.com/#.

Windle, R. et S. Warren. 1999. *Collaborative problem solving and dispute resolution in special education: Training manual*. Extrait le 31 août 2007 de www.directionservice.org/cadre/contents.cfm.

York Region District School Board and York Region District School Board Special Education Advisory Committee. 2006. *Special education. A communication guide for parents and students*. Extrait le 31 août 2007 de www.yrdsb.edu.on.ca/pdfs/w/schools/speced/SD-speced-communicationguideforparents.pdf.

Zaretsky, L. 2003. « Principals and parent advocates as partners in learning: From conflict to collaboration ». *Leading and Managing*, vol. 9, nº 2, p. 135–142.

Zaretsky, L. 2004. « Advocacy and administration: From conflict to collaboration ». *Journal of Educational Administration*, vol. 42, nº 4, p. 270–286.

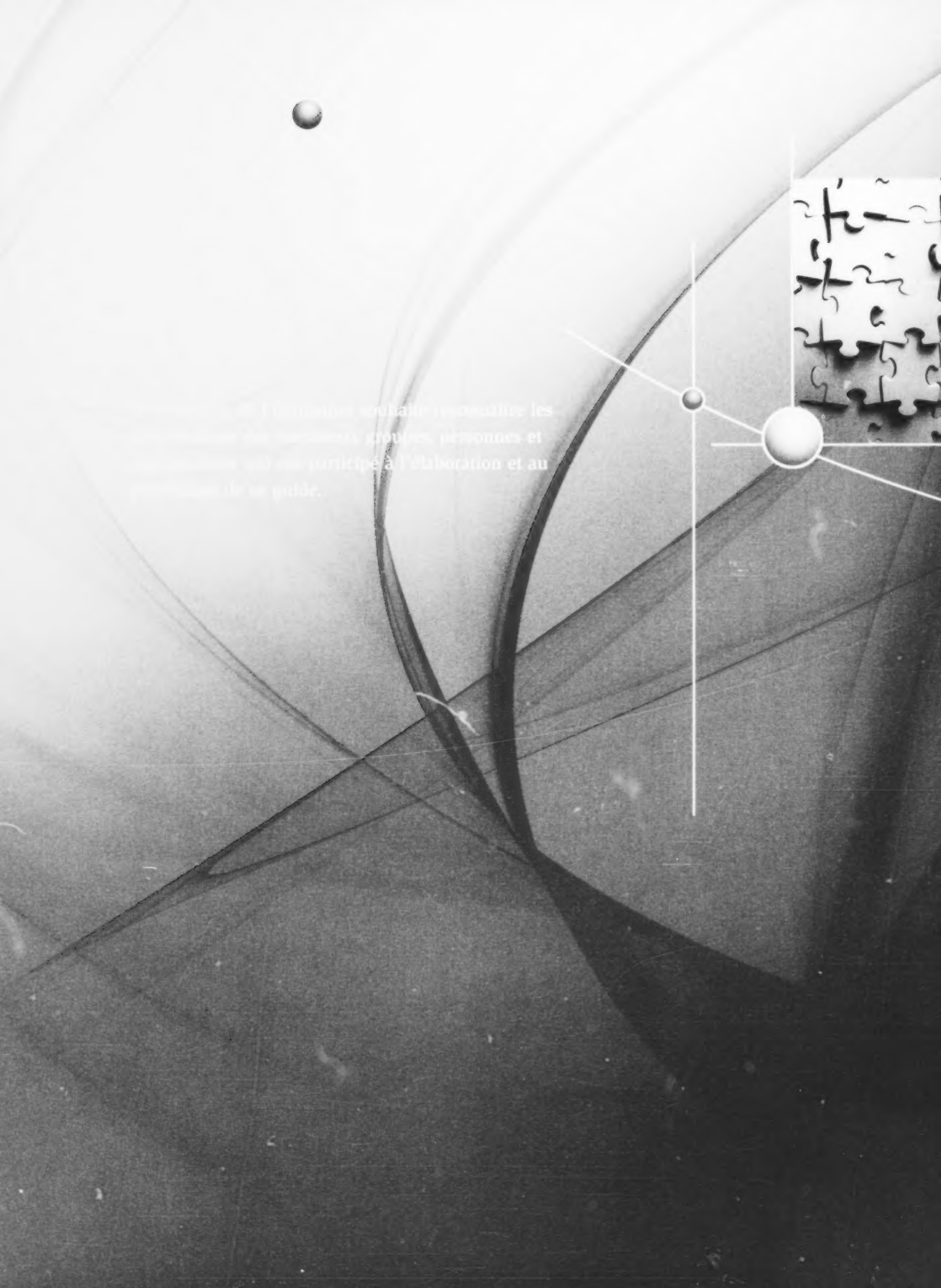
Fiche à détacher

Cheminer en harmonie – points saillants

CONSEILS POUR CHEMINER EN HARMONIE	QUESTIONS CLÉS POUR FAIRE PARTICIPER L'ÉLÈVE
1. Écouter activement et avec attention.	1. En quoi consiste le problème?
2. Reconnaître la position de l'autre partie.	2. Qui est concerné par le problème?
3. Confirmer la validité des sentiments de l'autre partie.	3. Qui devrait être concerné par le problème?
4. Offrir ses excuses si cela semble approprié.	4. Quels sont tes sentiments sur le problème?
5. Faire preuve d'humour.	5. À ton avis, que peut-on faire pour résoudre le problème?
6. Choisir un autre moment pour une réunion ou faire une pause.	6. Quel rôle pourrais-tu jouer dans la résolution du problème?
7. Employer « Oui… et » au lieu de « Oui… mais ».	7. Comment saurons-nous si le problème a été résolu?
8. Poser des questions qui sollicitent une réponse affirmative.	8. À qui peux-tu parler de tes idées ou de tes sentiments à propos du problème, ou des explications dont tu as besoin?
9. Passer du « vous » au « nous ».	
10. Convenir d'une solution mutuellement acceptable.	

© Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007. *Cheminer en harmonie : Guide de prévention et de résolution de conflits concernant les programmes et services offerts aux élèves ayant des besoins particuliers.*

Détacher ici



Ontario

Imprimé sur du papier recyclé
© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007
07-164
ISBN : 978-1-4249-5071-3 (imprimé)
ISBN : 978-1-4249-5072-0 (PDF)
ISBN : 978-1-4249-5073-7 (TXT)